

PIBID E RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS EM LINGUAGEM: VIVÊNCIAS NO COTIDIANO ESCOLAR DO SERTÃO POTIGUAR-RN

Ana Clara de Lima Pereira ¹
Helen Luiza de Lucena Oliveira Barbosa ²
Higna Cristine de Oliveira Maia ³
Roberta Rayssa Dantas Magno ⁴
Maria do Céu de Souza ⁵

RESUMO

Este relato de experiência tem como objetivo descrever vivências pedagógicas realizadas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), na Escola Municipal Coronel Paulino Barcelos, localizada em Caicó, interior do Sertão Potiguar-RN. As ações buscaram contribuir para a recomposição das aprendizagens de estudantes do 1º, 2º e 4º anos do Ensino Fundamental, com foco no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, a partir de um diagnóstico que evidenciou baixos índices de proficiência nessas competências. Diante disso, foram planejadas e aplicadas atividades lúdicas com jogos educativos e propostas interativas, visando o engajamento ativo dos alunos e o enfrentamento das dificuldades no processo de alfabetização. A metodologia adotada neste trabalho baseia-se na abordagem qualitativa (Lüdke e André, 1986), utilizando-se como instrumento de análise os diários de campo elaborados por quatro bolsistas do Subprojeto PIBID-Pedagogia CERES/UFRN/Caicó-RN. O estudo tem como fundamentação teórica Kleiman (2025), Soares (2004) e Kishimoto (1999), que tratam, respectivamente, da leitura e da escrita como práticas sociais, da distinção entre alfabetização e letramento, e do valor do lúdico no processo educativo. Os resultados indicaram avanços significativos no desempenho dos alunos e na formação docente das pibidianas, que vivenciaram a prática escolar de forma reflexiva. Entre os desafios enfrentados, destacam-se acentuado desnivelamento das aprendizagens entre as crianças e limitações estruturais da escola, que, por vezes, dificultaram a execução das atividades. A experiência reafirma a relevância do PIBID como política de formação inicial docente e como estratégia de promoção da aprendizagem em contextos de vulnerabilidade social. Conclui-se que o uso de práticas pedagógicas lúdicas, planejadas de forma intencional, desperta o interesse dos alunos e contribui significativamente para o desenvolvimento da leitura.

Palavras-chave: PIBID, Recomposição das Aprendizagens, Leitura, Escrita, Ludicidade.

1 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Federal - UF, ana.pereira.139@ufrn.edu.br;

2 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Federal - UF, helen.luiza.124@ufrn.edu.br

3 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Federal - UF, hignacristinen@gmail.com;

4 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Federal - UF, roberta.magno.129@ufrn.edu.br;

5 Professor orientador: Professora Supervisora PIBID Pedagogia, Ceu_souza@hotmail.com.





INTRODUÇÃO

Este relato de experiência, vinculado ao Subprojeto PIBID Pedagogia do Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), descreve e analisa vivências do Projeto Recomposição das Aprendizagens, com foco no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita de estudantes do 1º, 2º e 4º anos do Ensino Fundamental da Escola Escola Municipal Coronel Paulino Barcelos, situada em Caicó, no Sertão Potiguar-RN.

O Projeto surgiu a partir de um diagnóstico que evidenciou baixos índices de proficiência nas habilidades de leitura e escrita. Diante desse cenário, foram planejadas e aplicadas atividades lúdicas, por meio de jogos educativos e propostas interativas, visando ao engajamento ativo dos alunos e ao enfrentamento das dificuldades no processo de alfabetização.

As ações do Projeto fundamentaram-se em referenciais sobre alfabetização e letramento, especialmente em Soares (2004), que compreende esse processos como indissociáveis: a alfabetização, entendida como aquisição do sistema convencional de escrita, e o letramento, concebido como o uso desse sistema em práticas sociais. Dissociar tais dimensões, segundo a autora, é um equívoco, pois a entrada da criança (ou do adulto não alfabetizado) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por ambos os processos.

Assim, as atividades do projeto consideraram alfabetização e letramento de forma integrada, entendendo que a alfabetização se desenvolve no contexto de práticas de leitura e escrita, e estas, por sua vez, só se consolidam pela compreensão das relações fonema-grafema.

Em consonância com essa perspectiva, Kleiman (2025, p. 5) destaca que a leitura deve ser compreendida não apenas como decodificação de símbolos, mas como “uma prática social complexa que envolve a interpretação crítica dos textos em contextos variados, possibilitando o acesso a diferentes significados e a inserção do leitor em múltiplos universos culturais.”

Outro fundamento adotado foi o do lúdico como método pedagógico, especialmente apoiando-se em Kishimoto (1999, p. 142), que afirma “a aprendizagem de língua materna é mais rápida, quando se inscreve no campo lúdico.” Nessa perspectiva, constitui contribuição





essencial ao processo de aprendizagem, sendo potencializada por jogos, brinquedos, brincadeiras, dinâmicas de grupos e outras atividades interativas.

Isto posto, as análises deste relato baseiam-se em diários de campo elaborados por quatro bolsistas, que registram observações acerca das reações dos alunos às atividades, evidenciando o engajamento e o processo de recomposição das aprendizagens de leitura pelos discentes, bem como as contribuições para a formação inicial dos bolsistas do PIBID.

Assim, este trabalho está estruturado na apresentação da metodologia, que descreve as atividades realizadas e que serviram de base para esse relato; na fundamentação teórica, que sustentou a estruturação do projeto; nos resultados, que apresentam os avanços para os estudantes e para a formação dos bolsistas; nas considerações finais, que sintetizam as discussões do trabalho; e, por fim, nas referências.

METODOLOGIA

Este relato caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, reflexiva e descritiva, com foco na análise dos processos e resultados das intervenções do subprojeto PIBID- Pedagogia na Escola Municipal Coronel Paulino Barcelos, em Caicó-RN. Como afirmam Lüdke e André (1986, p. 16), “não se investiga em razão de resultados, mas para construir e obter a compreensão do comportamento a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação, correlacionado com o contexto de que fazem parte”, ressaltando o caráter situado e interpretativo da abordagem qualitativa.

O trabalho foi desenvolvido com turmas do 1º, 2º e 4º anos, tendo como interlocutores quatro bolsistas do subprojeto e a supervisora da escola. O ponto de partida foram diagnósticos elaborados pela coordenadora e pelas integrantes do PIBID–Pedagogia, compostos por instrumentos avaliativos padronizados aplicados individualmente aos alunos, com o objetivo de identificar suas habilidades de leitura e escrita.

Nessas avaliações, observaram-se aspectos como: fluência, decodificação, compreensão e produção escrita, permitindo detectar níveis iniciais de proficiência e orientar a elaboração de três projetos voltados à recomposição das aprendizagens:





- **1º ano** – *Contando e recontando: desenvolvendo a leitura e a escrita através dos contos*, utilizando contos infantis e jogos didáticos em sequências didáticas planejadas, com foco em leitura, escrita e interpretação textual.
- **2º ano** – Projeto com ênfase nas cantigas de roda como recurso cultural e pedagógico, incentivando a leitura coletiva e individual, o reconhecimento de palavras, rimas e estruturas frasais.
- **4º ano** – *Pequenas crianças, grandes pensamentos: a importância dos podcasts na construção dos saberes afro-brasileiros*, com leitura de obras afro-brasileiras, jogos pedagógicos e produção colaborativa de roteiros e gravações, valorizando a identidade cultural e articulando oralidade, escrita e mídias digitais.

Esses projetos foram concebidos para intervir nas dificuldades de leitura e escrita, ancorando-se no referencial teórico-metodológico da ludicidade como potencializadora do processo de ensino e aprendizagem. Neste contexto, o ensino assume a “aparência” de brincadeira, ou “estado lúdico”, com o objetivo de ensinar conteúdos por meio do aprender brincando, como sugere Brougère (1998).

Os instrumentos e técnicas empregados para acompanhamento e avaliação incluíram:

- Observação das aulas pelos bolsistas, registradas em fichas específicas;
- Avaliação diagnóstica inicial com tarefas individuais de leitura e escrita, avaliadas segundo critérios predefinidos (fluência, decodificação, compreensão e produção), com o objetivo de detectar o nível de proficiência dos alunos e orientar os planejamentos subsequentes;
- Planejamentos coletivos, com elaboração e ajustes de sequências didáticas, atividades lúdicas e jogos educativos;
- Atividades diagnósticas periódicas para mensurar o progresso dos estudantes;
- Registro das atividades por meio de fotografias, gravações e produções dos alunos;
- Encontros formativos com a coordenadora para alinhamento do andamento do projeto;
- Reuniões com a supervisora para orientações e acompanhamento do planejamento das atividades do projeto;





- Registros e reflexões nos diários de campo, preenchidos após cada visita à escola, complementados por atas dos encontros.

Para a elaboração deste relato, foram utilizados registros sistematizados nos diários de campo dos quatro bolsistas do subprojeto PIBID Pedagogia, contendo descrições detalhadas das atividades, reflexões sobre o processo, percepções sobre os avanços dos alunos e anotações sobre desafios e ajustes necessários.

O diário de campo, enquanto instrumento metodológico, é reconhecido como recurso fundamental na pesquisa qualitativa, pois permite registrar impressões, contextos e interpretações que emergem da prática pedagógica. Como destacam Bogdan e Biklen (1994, p. 151), “os apontamentos de campo são o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experimenta e pensa no decurso da recolha e reflexão sobre os dados de um estudo qualitativo”.

REFERENCIAL TEÓRICO

A recomposição das aprendizagens em linguagem exige compreender que o processo de desenvolvimento da leitura e da escrita vai muito além do simples domínio do código alfabético. Nesse sentido, entende-se que a consolidação das habilidades de leitura e escrita no contexto escolar requer uma abordagem que articule aspectos cognitivos, sociais e culturais, todos intrinsecamente relacionados ao processo de aprendizagem.

Nesse sentido, Soares (2004, p.14) afirma que a “alfabetização não se limita à aprendizagem do sistema de escrita, mas implica também o desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema nas práticas sociais que envolvem a língua escrita.” Nessa mesma perspectiva, Kleiman (2025) amplia o entendimento do ato de ler ao caracterizá-lo como uma prática social complexa, que ultrapassa a mera decodificação de símbolos. Para a autora, a “leitura é uma prática social e, como tal, está inserida em um contexto de interação no qual o leitor constrói significados a partir de seus objetivos, conhecimentos prévios e das condições em que o texto é produzido e lido” (Kleiman, 2025, p. 19). No espaço escolar, adotar essa visão implica planejar atividades que permitam ao estudante não apenas compreender a literalidade de um texto, mas também refletir sobre ele, relacioná-lo ao seu universo e dialogar com outras produções discursivas.





Nesse processo, a ludicidade assume papel central. Kishimoto (1999) defende o valor pedagógico do brincar como um caminho privilegiado para favorecer aprendizagens significativas, uma vez que a motivação intrínseca gerada por jogos e brincadeiras estimula a curiosidade e participação ativa. Ao integrar práticas como: contação de histórias, jogos de palavras, cantigas de roda, produção colaborativa de textos e uso de mídias digitais, cria-se um ambiente de aprendizagem prazeroso, no qual o estudante ressignifica o conhecimento e o aproxima de sua realidade.

Dessa forma, o referencial teórico que sustenta este trabalho converge para a compreensão de que a recomposição das aprendizagens em leitura e escrita deve contemplar três dimensões indissociáveis: o domínio técnico do código (alfabetização), a inserção em práticas sociais de linguagem (letramento) e a mediação lúdica como estratégia de engajamento e significação. Ao articular esses elementos, o projeto busca não apenas suprir lacunas de aprendizagem, mas também formar leitores e escritores capazes de dialogar com diferentes textos e de se reconhecer como sujeitos de sua própria história.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a discussão dos resultados, foram selecionadas três atividades desenvolvidas no âmbito do Projeto. A primeira atividade, intitulada “Contando e recontando: desenvolvendo a leitura e a escrita através dos contos”, foi realizada com a turma do 1º ano do Ensino Fundamental e teve como objetivo promover a recomposição das aprendizagens em leitura e escrita por meio de sequências didáticas ancoradas em textos narrativos e jogos pedagógicos. A escolha do gênero conto fundamentou-se em sua capacidade de despertar o interesse infantil, ampliar o vocabulário e favorecer a compreensão textual.

Um dos contos trabalhados foi “João e Maria”. No primeiro momento, realizou-se uma roda de conversa com as crianças para a leitura e interpretação da narrativa, em que refletiram sobre o contexto da história, identificaram os personagens e compartilharam os aspectos que consideraram mais interessantes.

Durante a execução da atividade, observou-se o envolvimento ativo dos alunos na escuta e no reconto da história, bem como na produção escrita, realizada por meio do caça sílabas em formato de doces. Nessa dinâmica, as crianças procuraram sílabas espalhadas pela





sala, formaram palavras e a escreveram no quadro. Em um dos registros do diário de campo, a bolsista 2 descreveu:

Ao pedir que recontassem a história “João e Maria”, alguns alunos utilizaram expressões próprias, o que demonstrou que compreenderam o enredo e se sentiram livres para expressar as suas ideias, criando assim uma autonomia. (Diário de Campo, (01/07/2025).

Essa observação está em consonância com Kleiman (1995, p.19), ao afirmar que a leitura se insere em um contexto de interação no qual o “leitor constrói significados a partir de seus objetivos, conhecimentos prévios e das condições em que o texto é produzido e lido”. O reconto oral e escrito, portanto, não foi apenas uma reprodução do texto original, mas um espaço de resignificação e produção de sentidos próprios.

Outro aspecto relevante foi a utilização de jogos de associação de imagens e palavras, que favoreceu a ampliação do vocabulário e a fixação da estrutura das frases. O diário de campo da bolsista 2 relata:

O jogo Caça-Doces do conto gerou muita participação. Alunos que normalmente não se engajavam mostraram entusiasmo em encontrar as palavras e depois formar frases com elas. Foi perceptível a evolução na identificação das sílabas e no reconhecimento de palavras-chave. (Diário de campo, (01/07/2025).

Essa constatação dialoga com Brougère (1998, p.97), para quem a “ludicidade potencializa o processo de ensino e aprendizagem ao criar um ‘estado lúdico’ que desperta o interesse e mobiliza competências cognitivas e sociais”.

A triangulação entre as informações provenientes dos registros nos diários de campo e o referencial teórico adotado evidencia que a atividade conseguiu integrar leitura, oralidade e escrita em um processo dinâmico e interativo. Os dados sugerem que a combinação de textos literários e recursos lúdicos favoreceu o avanço dos estudantes, não apenas no domínio técnico da leitura e escrita, mas também na construção de significados e na autonomia leitora,





como defende Soares (2003, p. 14), ao afirmar que alfabetização implica também “o desenvolvimento de habilidades de uso do sistema de escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita”.

A segunda atividade foi a sequência didática do Projeto “Cantigas de Roda: caminho para alfabetização através da musicalidade”, desenvolvida com a turma do 2º ano do Ensino Fundamental. O objetivo foi potencializar a leitura coletiva e individual, estimular o reconhecimento de palavras e rimas, bem como favorecer a compreensão de estruturas frasais. As cantigas foram escolhidas pelo seu caráter cultural e lúdico, proporcionando um ambiente de aprendizagem prazeroso, conforme defende Brougère (1998, p.97) ao afirmar que “o lúdico mobiliza a participação e o engajamento dos aprendizes”.

Na primeira etapa, os alunos participaram de uma roda de conversa sobre cantigas conhecidas e, em seguida, cantou coletivamente “Borboletinha”. A leitura coletiva foi feita através de um cartaz, seguida da leitura individual. O diário de campo da bolsista 4 registra:

Durante a leitura coletiva da cantiga “Borboletinha”, quando pedimos que identificassem rimas, percebemos que os alunos possuem a compreensão de sonoridade e do padrão rimático. (Diário de campo, 27/06/2025).

Essa prática evidencia o que Kleiman (1995, p.21) defende ao considerar que “a leitura implica em uma interação dinâmica entre o leitor e o texto, na qual o sentido é construído e reconstruído continuamente, conforme as múltiplas experiências e contextos do sujeito leitor”. Neste sentido, trabalho com cantigas de roda promoveu essa interação viva e contextualizada, favorecendo a construção de significados e o engajamento dos alunos. Além disso, a interação musical e textual permitiu que os alunos interpretassem e organizassem o conteúdo a partir de suas vivências culturais.

Na etapa seguinte, os estudantes realizaram atividades de completar versos e reorganizar estrofes embaralhadas, o que exigiu atenção à estrutura das frases. O diário de campo da bolsista 2 aponta:





Na atividade de reorganizar estrofes da cantiga ‘Borboletinha’, os alunos discutiram entre si a ordem correta, usando pistas das rimas e do sentido. Foi interessante ver como o trabalho coletivo ajudou aqueles que tinham mais dificuldade de leitura. (Diário de campo, 27/06/2025).

Esses resultados dialogam com Soares (2003), para quem a alfabetização envolve o uso social e cultural da língua. Nesse sentido, a proposta uniu aspectos técnicos — como o reconhecimento de rimas e estrutura frasal — e dimensões culturais e afetivas, fortalecendo o vínculo dos alunos com a leitura e a escrita. A triangulação entre registros dos diários de campo, observações in loco e referencial teórico aponta que a utilização das cantigas como recurso pedagógico promoveu avanços no reconhecimento de padrões sonoros, na autonomia leitora e na valorização do repertório cultural das crianças, reafirmando a escola como espaço de preservação e reinvenção de práticas culturais.

A terceira atividade analisada foi desenvolvida no projeto *Pequenas crianças, grandes pensamentos*, com a turma do 4º ano do Ensino Fundamental. A sequência didática envolveu a leitura da obra afro-brasileira “Rapunzel e o Quibungo, seguida de um jogo pedagógico e da produção de amuletos inspirados na narrativa. O objetivo principal foi valorizar a identidade cultural dos alunos e articular oralidade e escrita.

A atividade ocorreu da seguinte forma: após contação da história, realizou-se uma roda de conversa sobre os valores presentes na narrativa e sobre as diferenças entre a Rapunzel tradicional e a versão afro-brasileira. Os alunos destacaram aspectos como a que é comumente a aparência dos personagens, a presença do Quibungo e a forma como a protagonista lidava com seus cabelos. Em seguida, confeccionaram amuletos representando valores aprendidos, utilizando diversos materiais (tinta, carochos, miçangas, linhas, desenhos). Posteriormente, apresentaram seus amuletos para a turma e produziram descrições escritas para uma exposição.

Os registros do diário de campo indicam que a atividade despertou forte engajamento:





Durante a leitura, os alunos demonstraram curiosidade sobre a Rapunzel. Na confecção do amuleto, a participação foi intensa, o que facilitou a compreensão dos conteúdos e a montagem deles pela turma. (Diário de campo, 15 /08/2025).

Durante a roda de leitura, percebi que as crianças se mostraram muito envolvidas com a história, especialmente quando relacionam os personagens e situações com suas próprias vivências culturais como o sentimento quanto a própria aparência. No momento do jogo, houve grande interação e troca de ideias, o que estimulou a expressão oral e o trabalho coletivo. (Diário de campo, 15/08/2025).

A atividade promoveu um ambiente de aprendizagem rico, integrando leitura, escrita e oralidade, possibilitando múltiplas interpretações e produções de sentido. Como afirma Kleiman (2025), a leitura e a escrita são práticas sociais que envolvem contextos variados, permitindo a construção de múltiplos significados e a inserção do leitor/produtor de texto em universos culturais diversos. Além disso, a combinação entre literatura afro-brasileira e atividades lúdicas mostrou-se eficaz na recomposição das aprendizagens em leitura e escrita, ao mesmo tempo em que fortaleceu a identidade cultural dos estudantes. O uso do amuleto como recurso pedagógico possibilitou a aproximação entre os saberes escolares e culturais, ampliando o sentido dos textos produzidos. Esses aspectos corroboram com o que Kishimoto (1999) diz, ao destacar que jogos e atividades lúdicas favorecem motivação e aprendizagem significativa no contexto educacional.

De modo geral, os resultados apontaram avanços significativos nas habilidades de leitura e escrita dos alunos: melhoria na fluência e compreensão leitora, ampliação do

vocabulário, maior segurança na produção textual e maior disposição para realizar atividades. Contudo, também foram observados desafios, como o desnivelamento entre os estudantes e as limitações estruturais da escola, que dificultaram a execução de algumas propostas. Essas





dificuldades, porém, estimularam adaptações criativas por parte dos bolsistas, confirmando a importância da flexibilidade pedagógica.

Assim, constata-se que o uso de metodologias lúdicas contribuiu para maior engajamento e participação dos alunos, corroborando com a perspectiva de Kishimoto (1999), de que a ludicidade é um recurso pedagógico potente, e de Soares (2004), de que o desenvolvimento da leitura e escrita deve ocorrer de forma integrada e contextualizada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência desenvolvida no âmbito do Subprojeto PIBID-Pedagogia, por meio do Projeto Recomposição das Aprendizagens em Linguagem, reafirma a importância do PIBID como uma política pública essencial para a formação inicial docente e como estratégia eficaz na promoção da aprendizagem em contextos marcados pela vulnerabilidade social.

As práticas pedagógicas lúdicas implementadas demonstraram grande potencial para despertar o interesse e o engajamento dos alunos, favorecendo a participação ativa e contribuindo significativamente para a recomposição das aprendizagens em leitura e escrita. Observou-se que a integração de atividades lúdicas e jogos educativos na prática pedagógica, não apenas estimulou o interesse dos estudantes, mas também promoveu avanços na fluência, na compreensão leitora, na produção textual e na valorização cultural, favorecendo o desenvolvimento técnico das habilidades linguísticas, a construção de significados e a ampliação da identidade cultural dos alunos.

Embora desafios, como o desnivelamento das aprendizagens entre os alunos e limitações estruturais da escola, tenham impactado a execução das atividades, essas dificuldades foram enfrentadas com criatividade e flexibilidade pelos bolsistas, reforçando a necessidade de adaptações pedagógicas contínuas no contexto escolar.





Além dos benefícios para os estudantes, o projeto contribuiu significativamente para a formação inicial dos Pibidianas, que vivenciaram a prática escolar de forma reflexiva e crítica, aproximando a teoria da prática. Essa experiência formativa fortaleceu sua sensibilidade, autonomia e responsabilidade profissional, preparando-os para enfrentar os desafios do ensino básico de maneira mais crítica, reflexiva e criativa.

Dessa forma, conclui-se que o PIBID, ao articular formação docente e intervenção pedagógica em contextos práticos de sala de aula, configura-se como um espaço privilegiado para promover aprendizagens significativas, reafirmando o papel da escola como ambiente de construção coletiva do conhecimento.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BROUGÈRE, G. **O jogo e o aprendizado**. São Paulo: Ática, 1998.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

KLEIMAN, Â. B. **Letramento e práticas sociais**. Campinas: Mercado de Letras, 2025.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

